

Dammer, Karl-Heinz

Der Herbst der Enarchen. Über das Veralten der traditionellen Eliten in Frankreich

Pädagogische Korrespondenz (1995) 16, S. 41-64



Quellenangabe/ Reference:

Dammer, Karl-Heinz: Der Herbst der Enarchen. Über das Veralten der traditionellen Eliten in Frankreich - In: *Pädagogische Korrespondenz* (1995) 16, S. 41-64 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-67666 - DOI: 10.25656/01:6766

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-67666>

<https://doi.org/10.25656/01:6766>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://pk.budrich-journals.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, veröffentlichen oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

DISKUSSION

5 *Andreas Gruschka / Klaus Klemm*

Unser Schulsystem: vielfach überholt und anhaltend modern

Ketzerische Bemerkungen zu divergenten Deutungsmustern aus der Wirtschaft

AUS DEN MEDIEN I

17 *Martin Heinrich*

Über die Unfruchtbarkeit der letzten Gesamtschuldebatte

Zur Dysfunktionalität einer Streit-»Kultur«

AUS WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG

30 *Rainer Bremer / Günter Rüdell*

Omnipotenter Professionalismus oder professionelle Impotenz?

AUS DEM GESTRÜPP DES INSTITUTIONALISMUS I

40 Es fehlen 20 DM

DAS AKTUELLE THEMA

41 *Karl-Heinz Dammer*

Der Herbst der Enarchen

Über das Veralten der traditionellen Eliten in Frankreich

ÜBER EXEMPLARISCHE NEUERSCHEINUNGEN

65 *André M. Kuhl*

Der Märchenonkel

Daniel Pennacs Buch »Wie ein Roman«

DER REFORMVORSCHLAG

72 *Rüpel*

Jedem das Seine

oder: Wider den Anspruch, allen alles beizubringen

KÄLTESTUDIE

81 *Eike Pulpanek*

Hochbegabung - zu hoch gehängt

AUS DEM GESTRÜPP DES INSTITUTIONALISMUS II

91 Babsy II

DIDAKTIKUM

92 *Michael Tischer*

Alles ist möglich – nichts geht mehr

AUS DEN MEDIEN II

98 *Andreas Gruschka / Peter Moritz*

Così fan tutte

Möllemann und kein Ende

Karl-Heinz Dammer

Der Herbst der Enarchen

ÜBER DAS VERALTEN DER TRADITIONELLEN ELITEN IN FRANKREICH

I

Es ist ein in der bürgerlichen Gesellschaft gängiges Phänomen, daß auf ökonomische und daraus folgende soziale Krisen mit lautem Nachdenken über eine neue Art von Führung reagiert wird. Sobald der reibungslose Ablauf der gesellschaftlichen Reproduktion gefährdet ist oder präziser: sobald die Reibungen das Maß übersteigen, an das sich die Mehrheit gewöhnt hat, weil es sie in ihrer Entfaltung kaum beeinträchtigt, sind diejenigen gesucht, die – aufgrund welcher Qualitäten auch immer – den Karren aus dem Dreck ziehen und neue Orientierungen vermitteln können. So ist es angesichts der gegenwärtigen technologischen Umwälzungen und ihrer wirtschaftlichen wie sozialen Folgen nicht erstaunlich, daß wieder stärker über die Notwendigkeit von Eliten und die Möglichkeiten ihrer Rekrutierung bzw. Förderung diskutiert wird.

Unter der Rubrik »Streitfall« warf *Die Woche* im April 1994 die Frage auf, ob nur noch die Elite in den Hochschulen zugelassen werden sollte. Unter Elite wurden dabei sehr formal diejenigen verstanden, die dazu befähigt seien, »in kürzester Zeit ein hervorragendes Examen abzulegen«.¹ Die sehr unterschiedlichen Antworten der zehn Befragten – Repräsentanten dessen, was man als politische Funktionselite bezeichnen könnte – zeigten, daß weder Einigkeit darüber besteht, wer mit welcher Berechtigung zur Elite zu zählen sei, noch darüber, wie diese Elite planvoll herangebildet werden könnte. Nur in zwei widersprüchlichen Punkten stimmten die Beiträge weitgehend überein. Einerseits stellte niemand den Begriff der Elite oder die Notwendigkeit einer solchen gesellschaftlichen Gruppe in Frage, andererseits fand sich allerdings kaum jemand, der die oben gestellte Frage positiv beantwortet, sich also für stärkere Zulassungsbeschränkungen und damit für eine gezielte Eliterekrutierung ausgesprochen hätte.

Die hier nur auf die Ausbildung bezogene Diskussion verweist in ihrer Unklarheit und Widersprüchlichkeit auf die prinzipiellen Schwierigkeiten, die in Deutschland beim Umgang mit der Elite bestehen. Daß es selbst in der avancierten Industriegesellschaft, die unter anderem durch die Auflösung traditioneller Hierarchiemuster gekennzeichnet ist, eine Elite geben müsse, steht augenscheinlich außer Zweifel, es ist aber unklar, nach welchen Kriterien sie definiert und wie sie systematisch hervorgebracht werden soll. War der Begriff nach den Erfahrungen mit dem Faschismus und seiner »völkisch«-politisch definierten Elite – die zum Teil mit der präfaschistischen identisch war – zunächst tabu, so wurde er zwar Ende der sechziger Jahre mit Dahrendorfs Überlegungen zur demokratisch legitimierbaren Funktionselite² wieder

diskussionsfähig, das damit sich stellende Definitions- und Rekrutierungsproblem blieb aber bis heute ungelöst. So reproduziert sich beispielsweise das politische Führungspersonal vornehmlich auf parteipolitisch bestimmten Wegen, die für die Öffentlichkeit kaum einsehbar geschweige denn beeinflussbar sind. Legitimierte sich diese Gruppe allein durch Leistung, ließe sie sich also als eine Funktionselite im strikt meritokratischen Sinne definieren, die aufgrund ihrer Kompetenzen, Qualifikationen und beruflichen Erfahrungen am besten für die Ausübung bestimmter Ämter, d. h. für die Erfüllung ihrer jeweiligen Funktion geeignet ist, so hätte sicherlich mancher Staatssekretär und wohl auch mancher ministerielle Sachbearbeiter eher ein Anrecht auf den Posten des ihm übergeordneten Ministers als die Person, die diese Stelle faktisch besetzt.

Das Definitions- und Legitimationsproblem stellt sich indes nicht erst dort, wo es um die Ausübung der jeweiligen Funktionen geht, sondern bereits bei der Ausbildung der Elite. Diese kann überhaupt nur dann demokratisch legitimiert sein, wenn der Zugang zu ihr allen Bürgern prinzipiell offensteht und die Zugangsbedingungen für die Öffentlichkeit transparent sind, sie ist umgekehrt aber nur wirksam, wenn sie sich auf einen kleinen Personenkreis beschränkt, der in privilegierten Institutionen eine intensive und zielgerichtete Ausbildung für bestimmte Führungsaufgaben genießt und dementsprechend wertvolle Zertifikate verliehen bekommt. Institutionen, die der systematischen Produktion einer Elite gewidmet wären, gibt es in Deutschland jedoch ebenso wenig wie entsprechende privilegierte Berechtigungen.

Das einzige überhaupt je existierende schulische Kriterium, nach dem sich die Zugehörigkeit zur Elite definieren ließ, war das Abitur und die sich daran anknüpfende Schulform des Gymnasiums, mit denen die höhere Allgemeinbildung von der beruflichen Bildung getrennt wurde. Daß dieser Anspruch heute nicht mehr aufrechtzuerhalten ist, davon zeugt bereits das Gerede vom Gymnasium als neuer Hauptschule. Das Problem der Elite-Rekrutierung müßte somit an die Universitäten delegiert werden, die als Massenbildungsinstitutionen, zu denen sie inzwischen geworden sind, diesem Anspruch jedoch ebenfalls nicht mehr gerecht werden können. Auch die gegenwärtig diskutierten Modelle der Hochschul(re)reform, mit deren Hilfe die Bildung einer zeitgemäßen Elite ermöglicht werden soll, bleiben solange Makulatur, wie es keine klaren und allgemein akzeptierten Auswahlkriterien für die Zulassung gibt bzw. wie man sich nicht darüber einigt, nach welchen Maßstäben während des Studiums die Spreu vom Weizen so zu trennen sei, daß wirklich die Fähigsten davon profitieren. Letzteres wiederum dürfte solange kaum gelingen, wie die Studienbedingungen für alle gleichermaßen schlecht sind.

Angesichts solch diffuser Verhältnisse besteht noch heute die bereits bei Carlo Schmidt in den fünfziger Jahren zu verzeichnende Neigung, bewundernd auf die »Normalität« zu blicken, mit dem das negative *alter ego* Deutschlands, der zentralistische Nationalstaat Frankreich, seine Eliten reproduziert. Frankreich verfügt seit über zweihundert Jahren mit seinen sogenannten *Grandes Écoles* über ein rigides, hochselektives sowie staatlich überwacht und durchgesetztes System der Elitebildung, dessen enorme Effizienz auch Kritiker nicht leugnen. Dank dieser Tradition verfügen die Absolventen der Elite-Hochschulen nicht nur über ein ausgeprägtes elitäres Selbstbewußtsein, sondern werden in ihrer sozialen und politischen Rolle

auch allgemein anerkannt. Im Unterschied zu Deutschland, wo der Begriff »Elite« auch auf solche gesellschaftlichen Gruppen angewandt wird, die sich allein durch Besitz und Reichtum auszeichnen, darf sich in Frankreich nur derjenige zur Elite zählen, der das Diplom einer *Grande École* vorweisen kann, mag es auch zahlreiche andere geben, die ihn an Reichtum übertreffen, seien es Mitglieder traditions- und wirtschaftlich einflußreicher Familiendynastien oder windige Self-made-Männer vom Schlage eines Bernard Tapie.

Angesichts der gegenwärtigen Probleme bleibt jedoch auch dieses seit der Französischen Revolution so effizient funktionierende System nicht mehr von Kritik verschont. Im Februar und April 1995 widmeten die in Erziehungs- bzw. Wirtschaftsfragen maßgebenden Zeitschriften *Le Monde de l'Éducation* und *Le Nouvel Économiste* der Eliteausbildung ausführliche Dossiers, in denen der mangelnde Realitätsbezug, die Reformunfähigkeit und die Arroganz der französischen Elite beklagt werden. Die bisher zumindest in ihrer Kompetenz unumstrittenen Absolventen der *Grandes Écoles* erscheinen plötzlich als »Nieten in Nadelstreifen«, die für folgenreiche ökonomische Pannen verantwortlich seien und so die internationale Konkurrenzfähigkeit Frankreichs gefährdeten.³ In diesem Zusammenhang blickt man in Frankreich wiederum anerkennend auf die deutschen Verhältnisse und stellt dem starren System der eigenen Elite(re)produktion, das Führungspositionen allein nach Diplomen verteilt, das deutsche System mit seinen Möglichkeiten des kompetenzabhängigen betrieblichen Binnenaufstiegs als wesentlich demokratischeres gegenüber.⁴

Sowohl Frankreich als auch Deutschland sehen sich also mit einer Krise konfrontiert, die ihre ökonomischen und sozialen Grundlagen berühren, und in beiden Ländern wird diese Krise mit der Elitefrage verknüpft, wobei die identische Wirkung mit konträren Ursachen, nämlich auf der einen Seite dem Mangel an einer Elite und auf der anderen Seite der Existenz einer zu einflußreichen falschen Elite verknüpft und das jeweils andere System als das bessere Lösungsmodell gepriesen wird. Ungeachtet der Tatsache, daß diese Form des Austauschs von Komplimenten oder Bewunderung zwischen den beiden früheren »Erbfeinden« seit dem Ende des zweiten Weltkriegs zu einer Art Ritual geworden ist – das normalitätsbedürftige Deutschland blickt bewundernd auf das ausgeprägte nationale Identitätsbewußtsein in Frankreich und die Institutionen, die es stützen, das wirtschaftlich vergleichsweise instabile Frankreich versucht umgekehrt immer wieder, am Modell Deutschland Maß zu nehmen –, bleibt festzuhalten, daß aufgrund der prinzipiellen Unterschiede keine Seite punktuell Verfahrensweisen der anderen übernehmen kann, ohne zugleich das System zu adaptieren. Mehr noch als für andere Bereiche gilt dies für die Elitebildung, die in Frankreich bis in die Riten der körperlichen Disziplinierung hinein minutiös normiert, in Deutschland hingegen in keinerlei Weise systematisch organisiert ist.

II

Der im 18. Jahrhundert eingedeutschte Begriff »Elite« stammt bezeichnenderweise aus Frankreich (*élite* = auslesen), wo er seit dem 17. Jahrhundert, also bereits seit dem Absolutismus, zur Bezeichnung einer gesellschaftlichen Gruppe dient, die aufgrund ihrer sozialen Stellung und ihrer Funktion für den Staat ein besonderes Prestige

genießt. Die ersten Institutionen, in denen diese Eliten dort herangebildet wurden, waren die Adelsschulen bzw. Ritterakademien, wo die Zöglinge nicht nur auf ihre Führungsaufgaben in Verwaltung, Armee und am Hofe vorbereitet wurden, sondern auch eine standesgemäße Lebenshaltung vermittelt bekamen, die sich durch Esprit, Affektkontrolle sowie die Fähigkeit auszeichnete, in gefälliger Weise an Plaudereien über unterschiedliche philosophische, künstlerische oder literarische Themen teilzunehmen.⁵ Die Absolventen dieser Schulen bildeten keine ungebundene Führungsschicht, sondern definierten sich primär über ihre Funktion für den absolutistischen Staat, an den sie vor allem über das ausdifferenzierte Ritual der höfischen Etikette und die Privilegienvergabe gebunden wurden. Auch das Bürgertum akzeptierte zunächst dieses Bildungsideal und den damit verknüpften gesellschaftlichen Habitus des *honnête homme* als Norm und Bedingung des sozialen Aufstiegs, ging aber ab Mitte des 18. Jahrhunderts eigene Wege, wobei frappierend ist, wie stark es sich auch nach der Revolution an das Modell der aristokratischen Elitebildung anlehnte.

Da die ökonomische Entwicklung in der Spätphase des absolutistischen Staates von handwerklich zu industriell geprägten Produktionsweisen einherging mit der Expansion der Naturwissenschaften, waren ab etwa Mitte des 18. Jahrhunderts weder die Ritterakademien, noch die mittelalterlich geprägten Universitäten mehr in der Lage, die für die Bewältigung der neuen Aufgaben notwendigen Spitzenkräfte auszubilden. Wiederum unter strenger staatlicher Ägide wurden daher noch im *Ancien Régime* Spezialhochschulen eingerichtet, deren Zweck eine hochqualifizierte Berufsausbildung in den ökonomisch und politisch wichtigen Bereichen war: Für den Ausbau der Infrastruktur sollten die Ingenieure der *École des Ponts et Chaussées* (1747) sorgen, den Absolventen der *École des Mines* (1783) kam die Aufgabe zu, rationellere Methoden für die Ausbeutung der landeseigenen Energieträger zu konzipieren und damit die Unabhängigkeit Frankreichs von Rohstoffimporten zu sichern, und die Absolventen der *École de l'Artillerie* (1730) halfen im militärischen Bereich, die politische Stellung Frankreichs zu sichern. Diese ersten und bis heute bestehenden Eliteschulen waren also durchweg technisch-praktisch ausgerichtet und, wie schon ihre funktionalen Vorläufer, die Ritterakademien, den politischen Imperativen unterworfen, die der Staat ihnen setzte.

Die Vertreter der bürgerlichen Revolution versuchten nach 1789 zunächst, diese Elitebastionen aus egalitären Motiven heraus zu schleifen, sahen jedoch bald ein, daß auch sie nicht auf hochqualifizierte Spezialisten verzichten konnten und richteten neben den bereits bestehenden drei neue Hochschulen ein, die bis heute zu den renommiertesten zählen: Das *Conservatoire des Arts et des Métiers* als Hochschule für Maschinenbau, die *École Normale Supérieure*, aus der sich seitdem die Elite der Geistes- und inzwischen auch Naturwissenschaftler rekrutiert, sowie die *École Polytechnique*, die zum Modell für die Ingenieurausbildung in ganz Europa wurde. Das System wurde somit beibehalten, die Rekrutierungsmechanismen jedoch den neuen politischen Verhältnissen angepaßt, denn nun sollte nicht mehr die soziale Herkunft über den Zugang entscheiden, sondern allein die Leistung, die ein *citoyen* zu erbringen in der Lage war. Um diese zu messen, führte man den *concours* ein, eine spezifische Eingangsprüfung, mit der bis heute die »anges brûlés« herausgefiltert werden, die »gebrannten Engel«, die das Glück haben, an einer Elitehochschule studieren zu dürfen.

In der für sein gesamtes Regime charakteristischen autoritären Weise synthetisierte Bonaparte die Prinzipien der vorrevolutionären und der bürgerlichen Elite-Bildung und schuf damit das moderne System der französischen Elite-Hochschulen. Von seinen revolutionären Vorgängern übernahm er den meritokratischen Zulassungsmodus, der dem System formal eine demokratische Legitimation gab, und ergänzte ihn um die sogenannten *cours préparatoires*, ein- bis zweijährige, sehr intensive Vorbereitungskurse, die sich an das Abitur anschlossen und primär dazu dienten, in den künftigen Kadern die erwünschte Haltung dem Staat und dem ökonomischen System gegenüber zu züchten. Auf diese Weise wurde den Bedürfnissen der gesellschaftlich führenden Schichten nach einer den Wissenschaften und dem wirtschaftlichen Fortschritt gegenüber aufgeschlossenen sowie Bonapartes Bedürfnis nach einer politisch bedingungslos ergebenden Elite Rechnung getragen: »Mein wesentliches Ziel ist es«, so deklarierte er unumwunden, »ein Mittel zur Lenkung der politischen und moralischen Meinungen in der Hand zu haben«.⁶ In diesem Sinne wurde das Netz der damals noch als *Écoles Spéciales* bezeichneten Hochschulen ausgebaut, so daß gegen Ende der napoleonischen Ära jeder Offizier oder Lehrer, jeder höhere Verwaltungsbeamte oder an entscheidender Stelle beschäftigte Ingenieur eine dieser Schulen durchlaufen haben mußte. Ihre politisch wie wirtschaftlich strikt utilitaristische Ausrichtung machte die *Écoles Spéciales* zu einem wesentlichen Werkzeug des autoritären Etatismus und führte auch dazu, daß Forschung dort keine Rolle spielte, sondern auf die nunmehr deklassierten Universitäten beschränkt blieb.

Im Laufe des 19. Jahrhunderts wuchs die Zahl der Elite-Hochschulen auf insgesamt 85, wobei vor allem gegen Ende des Jahrhunderts der Bereich des Handels deutlicher in den Vordergrund trat. Diese Entwicklung reflektiert zum einen den wachsenden staatlichen Zugriff auf alle Lebensbereiche und das daraus erwachsene Bedürfnis nach einer zielgerichteten Diversifizierung der Führungsschicht. Zum anderen spiegelt sich darin die zunehmende Bedeutung des privatwirtschaftlichen Sektors, der immer stärker in das System der Spezialhochschulen eindrang. Dies führte zu einer gegenseitigen Durchdringung der politisch-administrativen und der wirtschaftlichen Elite, welche so von einer Staatselite zu einer Elite der Nation wurde. Im Verlauf dieses Prozesses veränderte sich auch der Charakter der Ausbildung, die immer stärker generalistisch ausgelegt wurde, um den Absolventen die Möglichkeit zu geben, Führungspositionen in unterschiedlichen Bereichen wahrzunehmen. Aus diesem Grund und zur Abgrenzung gegen Tendenzen, die auf die Vereinheitlichung des Hochschulsystems zielten, wurden die *Écoles Spéciales* ab Ende des 19. Jahrhunderts in *Grandes Écoles* umbenannt, als die sie bis heute bezeichnet werden.

Gegenwärtig umfaßt das System der *Grandes Écoles* 306 Schulen; die jüngsten, größtenteils Ingenieurhochschulen, stammen aus den 70er Jahren und sind eine Reaktion auf die rapide Modernisierung Frankreichs und die daraus erwachsenen technologischen Anforderungen. Mehr als die Hälfte der Schulen (161) decken die unterschiedlichen Bereiche des Ingenieurwesens ab, 70 weitere sind Wirtschafts- bzw. Handelshochschulen, die restlichen 75 Schulen verteilen sich auf die anderen Sektoren des öffentlichen Lebens, die ihre Führungskräfte aus den *Grandes Écoles* rekrutieren. Ausgenommen davon sind lediglich Medizin und Jurisprudenz, die nur an den

Universitäten studiert werden können. 1981 waren an den *Grandes Écoles* 97 000 Studenten und Studentinnen eingeschrieben, gegenüber ca. 890 000 an den 70 Universitäten Frankreichs. Manche Schulen haben nur etwa 100 Studenten, die größten und renommiertesten selten mehr als 1000; in den meisten *Grandes Écoles* liegt die Zahl der Immatrikulierten bei 500–700. Wie im Zentralstaat Frankreich kaum anders zu erwarten, sind 40% der Schulen, zumal die renommierten, in Paris oder im Pariser Raum angesiedelt.

Ein großer Teil der *Grandes Écoles* befindet sich in staatlicher Trägerschaft, sämtliche Wirtschaftsschulen sowie einige Ingenieurschulen sind indes private Institute. Diese unterschiedlichen Organisationsformen führen zu einer eklatanten Ungleichbehandlung der Studenten. Die Absolventen der privaten Schulen müssen je nach Prestige ihrer *Grande École* bis zu 36 000 Francs Studiengebühren pro Jahr zuzüglich rund 20 000 Francs für die Unterkunft auf dem Campus zahlen. Demgegenüber gelten die Studenten der staatlichen *Grandes Écoles* bereits während ihrer Ausbildung als Beamte und werden auch als solche bezahlt, was allerdings an die Loyalitätsverpflichtung geknüpft ist, nach dem Examen mindestens zehn Jahre im Staatsdienst zu arbeiten.

Obwohl die Elite-Hochschulen unterschiedslos als *Grandes Écoles* bezeichnet werden, weisen sie unter sich eine sehr starke Hierarchie auf, für die es allerdings weder offiziell festgelegte noch inoffizielle Qualitätskriterien gibt, die einer strengen Prüfung standhielten. Es handelt sich um ein vornehmlich symbolisch reguliertes System der feinen Unterschiede, in dem die meisten Schulen um ihre Position bangen müssen, was aus dem scharfen Konkurrenzkampf vor allem zwischen den privaten Instituten geschlossen werden kann, die mit vielseitigen Marketingkampagnen um die besten Schüler der *cours préparatoires* werben. Eine relativ sichere Führungsposition hat dabei nur das sogenannte *carrée d'as* der vier besten *Grandes Écoles* inne, deren Prestige über jeden Zweifel erhaben ist. Zu diesem Kleeblatt zählen die *École Normale d'Administration (ENA)*, die *École Polytechnique*, im Argot der Elitehochschulen schlicht »X« genannt, die *École Normale Supérieure (ENS)* in Paris sowie die *École des hautes Études Commerciales (HEC)*.

Aus der erst 1945 von de Gaulle gegründeten *ENA* rekrutiert sich inzwischen der gesamte Nachwuchs der drei wichtigsten *corps* des Staates (Staatsrat, Finanzinspektion und Rechnungshof), die Spitzen des diplomatischen Korps sowie 40% bzw. 60% der höchsten Beamten in den ministeriellen Führungsstäben bzw. im Elysée – alles Positionen, die vorher aus einer Abgeordnetenlaufbahn heraus angestrebt und erreicht werden konnten. Zugang zur *ENA* hat nur, wer ein abgeschlossenes Hochschulstudium oder das Diplom einer anderen *Grande École* bzw. eine mehrjährige Tätigkeit im Staatsdienst nachweisen kann; den sehr schwierigen *concours* bestehen wiederum nur 6–7% der Bewerber. Die jährliche Liste der *ENA*-Absolventen wird als öffentlich relevante Information inszeniert und in der nationalen Presse abgedruckt.

Die 1794 gegründete und von Napoleon in eine Militärakademie umgewandelte *École polytechnique* ist die bedeutendste Ingenieurhochschule Frankreichs und zugleich die Eliteschule der Armee, was allerdings nicht bedeutet, daß die Absolventen nur dort unterkämen; mit einem Diplom der »X« stehen ihnen ebenso die Türen

der technischen *grands corps* wie der Privatwirtschaft offen. Diese Schule nimmt durchschnittlich nur 5% der Bewerber auf.

Die ursprünglich allein der Gymnasiallehrer-Ausbildung gewidmete *ENS* dient inzwischen hauptsächlich der Rekrutierung des geistes- und naturwissenschaftlichen Nachwuchses und ist damit die einzige der *Grandes Écoles*, die ihren Akzent auf die Ausbildung von Forschern legt; dementsprechend nehmen 80% der Absolventen eine Hochschullaufbahn auf. Die *ENS* hat insofern eine Sonderstellung im System der *Grandes Écoles*, als sie mit ausgewählten Universitäten zusammenarbeitet, in denen die Studenten den größeren Teil ihrer Veranstaltungen absolvieren. Die *ENS* selbst bietet nur Zusatzveranstaltungen sowie eine intensive Betreuung durch Tutoren an. Sie ist darüber hinaus die einzige der *Grandes Écoles*, die nicht in das Bild der systemkonformen Kaderschmieden paßt. Der Lehrkörper wie die Studenten gelten traditionell als links, so daß die Schule vor allem von den konservativen Regimen des 19. Jahrhunderts häufig beargwöhnt wurde. Faktisch ist die politische Bandbreite der Absolventen jedoch sehr groß: Sie reicht von Jaurès bis Pompidou, von Bergson bis Althusser und von Aron bis Sartre, den beiden intellektuellen Antagonisten der sechziger Jahre, die sich wohl nicht zuletzt wegen der gemeinsamen schulischen Herkunft gegenseitig sehr respektierten.

Die *HEC* schließlich ist die führende *Grande École* im Bereich der Manager-Ausbildung. Aufgrund des oben genannten Finanzierungsmodus ist hier nicht allein der *concours*, den jährlich ca. 8% der Bewerber bestehen, für den Zugang entscheidend, sondern auch die Möglichkeit der Eltern, ein solches Studium zu finanzieren. Zwar stehen in begrenztem Umfang Stipendien und Kredite zur Verfügung, ein Teil der Studiengebühren muß aber in jedem Fall von den Studierenden selbst bzw. von deren Eltern getragen werden. Ein Diplom der sehr stark um Tuchfühlung mit der Industrie bemühten *HEC* verschaffte bisher Zugang zu den Spitzenpositionen sowohl in staatlichen als auch in privaten Unternehmen und zu leitenden Posten in bestimmten Bereichen der Verwaltung.

Die Aufspaltung des französischen Hochschulwesens, die ursprünglich nur wirtschaftlich-pragmatische Gründe hatte, wurde im 19. Jahrhundert auch aus politischen Gründen vertieft und besteht bis heute fort. Besonders Bonaparte, aber auch nachfolgende autoritäre Regime standen den Universitäten skeptisch bis feindselig gegenüber, da diese als schwer zu kontrollierende potentielle Unruheherde galten, die zur Rekrutierung einer staatsreuen Elite ungeeignet waren und deren intellektuelle Orientierung den utilitaristischen Bedürfnissen der politischen Machthaber und sozialen Führungsschichten entgegenstanden. Diese Verhältnisse spiegeln sich im Bewußtsein der Absolventen von Elite-Schulen: Strikt an der Nützlichkeit und der praktischen Umsetzung ihrer Kompetenzen interessiert, sind sie antiintellektuell eingestellt und sehen in theoretischer Reflexion eher eine Gefahr; dementsprechend erscheinen ihnen die Universitäten auch lediglich als notwendiges Übel, das um der Demokratie willen hinzunehmen ist.⁷

Deutlichere Kritik an der traditionellen Trennung von Universitäten und Elite-Hochschulen wird erst seit den siebziger Jahren geübt, da die *Grandes Écoles* durch ihre *écrémage*, also durch die Tatsache, daß sie die besten Abiturienten »absahnen« und damit den Universitäten die potentiell besten Forscher entziehen, was, so die

Befürchtung, längerfristig zu Nachteilen im internationalen Wettbewerb führen muß. Vornehmlich aus diesem Grund, aber auch, um das System demokratischer zu gestalten, stellten die Sozialisten nach ihrer Machtübernahme 1981 eine Vereinheitlichung des gesamten Hochschulwesens in Aussicht. Diese Reform steht bis heute aus, was nicht zuletzt damit zusammenhängen dürfte, daß die meisten sozialistischen Führungskader den gleichen *Grandes Écoles* entstammen wie ihre konservativen Pendants. Um die Trägheit und Reformresistenz dieses Systems zu verstehen, muß man sich die sozialen und pädagogischen Mechanismen seiner Reproduktion genauer vor Augen führen.

III

Sieht man von den spezifischen Aufnahmevoraussetzungen der *ENA* und von der Tatsache ab, daß eine Reihe von *Grandes Écoles* auch Quereinsteigern aus den Universitäten oder aus dem Beruf Zugangsmöglichkeiten eröffnen, so hat sich an dem von Napoleon eingeführten Zulassungsmodus bis heute nichts geändert. Die erste Hürde, die ein künftiger Ministerialrat, Finanzinspektor, *Président-directeur général* oder Professor zu nehmen hat, ist der *cours préparatoire*, der sich an das Abitur anschließt. 1984 gab es an 226 Gymnasien insgesamt 1230 *classes préparatoires*, in denen sich 44 000 Schüler und Schülerinnen auf die Aufnahmeprüfungen für die *Grandes Écoles* vorbereiteten.⁸ Die Zulassungsbedingungen sind unterschiedlich streng, je nachdem auf welche Schule die Klassen vorbereiten. Im Durchschnitt werden nur etwa 10% der Bewerber in die Vorbereitungsklassen aufgenommen, nämlich jene, die die besten Leistungen in der Sekundarstufe II gezeigt, die besten Abiturnoten erzielt haben und darüber hinaus von einer Auswahlkommission für geeignet befunden wurden. Daß die Schüler aus den mittleren und höheren gesellschaftlichen Schichten in diesen Klassen überproportional vertreten sind – da sie von Hause aus bessere Bildungschancen hatten, dementsprechend bessere Schulen besuchen konnten und dort effizienter auf das bis vor kurzem zentral geregelte Abitur vorbereitet wurden, das der Gymnasiast aus Lodève genauso zu bewältigen hat wie der Absolvent des landesweit renommierten Gymnasiums *Louis-le-Grand* in Paris – ändert nichts an dem formal meritokratischen und egalitären Charakter der Aufnahmeprüfung.

Die meisten *cours préparatoires* dauern im Prinzip ein bzw. zwei, faktisch jedoch häufig zwei bzw. drei Jahre, da viele Schüler bei der ersten Prüfung durchfallen oder von vorneherein eine Klasse freiwillig wiederholen, um bessere Chancen beim *concours* zu haben. Da im Einklang mit diesem Ehrgeiz jede Schule versucht, so viele Schüler wie möglich in den *Grandes Écoles* unterzubringen, wird ein ungeheurer Leistungsdruck ausgeübt, der die Absolventen zu einer Arbeitswoche von 60–80 Stunden zwingt und sie permanenten Prüfungen unterwirft.

Die Inhalte der weitgehend im Vorlesungsstil abgehaltenen *cours préparatoires* sind landesweit einheitlich geregelt, sie werden nur je nach Qualität des Gymnasiums unterschiedlich effizient vermittelt. Abgesehen von gewissen Spezialisierungen, die sich nach der fachlichen Ausrichtung der jeweiligen *Grandes Écoles* richten, auf die die *classes préparatoires* vorbereiten, haben die Schüler unabhängig von ihren

Berufswünschen auf einem fortgeschrittenen Niveau den Kanon der schulischen Fächer zu absolvieren. Dabei geht es – zumindest in den quantitativ dominierenden geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern – weniger um das Auswendiglernen von abfragbarem Wissen, sondern um die richtige Anwendung einer spezifischen Methode, nach der die jeweiligen Fragestellungen zu bearbeiten sind. Sie kristallisiert sich im Begriff der *dissertation*, einer an der Scholastik wie am Cartesianismus orientierten Methode der Darlegung und Erörterung eines Problems, die darauf zielt, »das strenge Denken zu begünstigen, konzentriert um ein Thema oder eine Idee, deren sämtliche Seiten, Zusammenhänge und Schlußfolgerungen untersucht werden, ohne ihren Rahmen zu überschreiten«.⁹ Nach diesem formalen Plan und auf der inhaltlichen Basis des zuvor vom *maître* – so der offizielle Titel der in den *classes préparatoires* unterrichtenden Lehrer – vorgetragenen Tatsachen und Lehrmeinungen werden beliebige Themen wie »Menschenrechte, Selbstverständlichkeit oder Problem«, »Kann es eine Wissenschaft des Unbewußten geben?« oder »Voltaire als Kritiker Pascals« behandelt. Zwar ist das formalistisch angewandte Schema von Rede, Gegenrede und Synthese, welche aufweist, daß es sich bei den Gegensätzen nur um zwei Seiten einer Realität handelt, kaum vor gedanklichem Leerlauf gefeit, dennoch wird dieser seit dem 19. Jahrhundert bestehende kulturelle Initiationsritus aufrechterhalten, da sich vermittelt durch den inhaltlichen Rahmen und die stilistischen Vorgaben der *dissertation*, die in der Sprache der Gebildeten zu verfassen ist, die dominante bürgerliche Kultur reproduziert. Es werden auf diese Weise »champions du bien-penser et du bien-dire, [...] produits et gardiens d'une culture modèle«¹⁰ herangezogen, die, wie ein zynisch über seine Praxis aufgeklärter *maître* es ausdrückte, »über alles mögliche reden können [müssen], ohne etwas darüber zu wissen« und die von ihm »vorgekaute Sachen« präsentiert bekommen.¹¹

Die *dissertation* stellt somit eine ideologische Syntheseleistung dar, in der das Ideal des *honnête homme*, der in gediegener Gesellschaft über alle möglichen Themen sprachlich geschliffen reden kann, mit dem cartesianischen Methodenideal zusammenfließt, das denjenigen, der es beherrscht, zum »*maître et possesseur du monde*«, zumindest der Welt der Begriffe, macht. Der Rationalismus verbürgt zugleich die formale demokratische Legitimation dieser Art des Lernens und Prüfens, denn dank der Einheit der Vernunft ist niemand von der Aneignung dieses Denkschemas ausgeschlossen, vielmehr werden die *citoyens* insofern gleich behandelt, als sie durch permanenten Drill dazu angehalten werden, den formalen Gebrauch ihrer Vernunft in der beschriebenen Weise zu verbessern. Wer dies schließlich am besten beherrscht, hat als eine Art cartesianischer *bourgeois-gentilhomme* die besten Voraussetzungen, in den Kreis der Elite aufgenommen zu werden.

Diese geistige Disposition ist indes nicht das einzige, was die künftigen Führungskräfte in den *cours préparatoires* lernen. Das immense Arbeitspensum und die permanente Lernkontrolle dienen auch einer strikten Disziplinierung und fördern die Bereitschaft, sich unterzuordnen und um der Aussicht auf gesellschaftlichen Aufstieg willen ein hohes Maß an psychischem und physischem Druck zu ertragen.¹² Schon vom Anfang dieses Jahrhunderts sind Zeugnisse bekannt, aus denen hervorgeht, wie die Insassen dieser an den Jesuitenkollegs und ihrer Pädagogik orientierten und häufig als Internate geführten »laizistischen Klöster« die zweijährige Vorbereitungszeit

erlebten. Der spätere Literat Alain-Fournier meinte dort zu ersticken und fragte sich, ob »dieser fürchterliche intellektuelle Druck« ihn nicht »für immer auslaugen« werde; ein anderer Absolvent hat nichts als die Erinnerung an eine »inhumane« Zeit behalten, in der jeder genötigt worden sei, sich »über die Grenzen seiner Möglichkeiten hinaus zu nudeln bzw. genudelt zu werden«; für einen dritten wiederum waren es schlicht »années d'enfer«, höllische Jahre.¹³ Bis heute scheint sich die Realität der Ausbildung für die Schüler wenig verändert zu haben. Nach wie vor werden die *cours préparatoires* als eine »Schule der Entmutigung« erfahren, in der das Selbstbewußtsein der Schüler systematisch demontiert und in der die nicht selten zur sozialen Isolation führende Büffelei nur in der Hoffnung ertragen wird, auf diese Weise Zugang zu den Führungsetagen zu bekommen.¹⁴

Von ihrem »heimlichen Lehrplan« her weist diese Erziehung einen wohl beabsichtigten Widerspruch auf. Einerseits werden die Schüler extrem vereinzelt, zum individuellen und isolierten Lernen sowie dazu veranlaßt, den Mitschüler vornehmlich als Konkurrenten wahrzunehmen, der einem mit ein paar Punkten Vorsprung den Zugang zur ersehnten *Grande École* versperren könnte.¹⁵ Andererseits wird damit – was sich u.a. an der Existenz eines den *classes préparatoires* eigenen Argot ablesen läßt – zugleich der Grundstein für den später so entscheidenden Korpsgeist der *Grandes-Écoles*-Absolventen gelegt, nämlich das Bewußtsein, das Gleiche durchlitten und so als hart erprobte Gemeinschaft das Recht auf gesellschaftliche Privilegien erworben zu haben. Die allen unterschiedslos aufgezwungene Vereinzelung steht somit im Dienste der Entindividualisierung. Diese widersprüchliche Erziehung dürfte den Zweck verfolgen, durchsetzungsfähige und gegebenenfalls rücksichtslose, extrem belastbare Funktionäre heranzubilden, deren korporatistisches Zugehörigkeitsgefühl zugleich die Entwicklung dysfunktionalen Eigensinns bremst.

Der *concours*, für den sich die Schüler am Ende des *cours préparatoire* anmelden können, besteht aus mehreren schriftlichen und mündlichen Prüfungen und findet an der *Grande École* statt, in die sie aufgenommen werden wollen. Obwohl diese Aufnahmeprüfungen äußerst schwierig sind, melden sich die Bewerber durchschnittlich zu sechs *concours* an, um die Chance zu erhöhen, wenn schon nicht an der gewünschten, so doch an irgendeiner Elitehochschule angenommen zu werden. Aus dem präsumtiven Raumfahrtingenieur kann auf diese Weise im Extremfall ein leitender Angestellter in der Postverwaltung werden. Gleichwohl bemüht sich die überwiegende Mehrheit vergebens, denn im Schnitt bestehen nur 10% der Bewerber, an den renommierten Schulen sogar noch weniger. Wer danach auch im zweiten Versuch scheitert, muß sich mit einem Studienplatz an der Universität begnügen, wo er sich allerdings aufgrund des absolvierten *cours préparatoire* in das dritte Jahr einstufen lassen kann.

Der *concours* ist nur hinsichtlich seines Schwierigkeitsgrades und seiner Ausdehnung auf mehrere sehr unterschiedliche Fächer eine Besonderheit des Elitebildungssystems; als Auswahlprinzip wird er in Frankreich zumindest im staatlichen Bereich überall dort eingesetzt, wo sich eine Vielzahl von Absolventen einer bestimmten Ausbildung um ein begrenztes Kontingent von Stellen bewerben. Sein formal egalitärer Charakter und die Existenz standardisierter, ohne Ansehen der Person angewendeter Bewertungsmaßstäbe erlaubt es, die Leistung eines jeden in eine Anzahl von

Punkten umzumünzen, anhand derer die Glücklichen von den Gescheiterten gesondert werden. Wieviele durchkommen, hängt von der Menge der zu vergebenden Plätze ab, so daß eine bestimmte Punktzahl in einem Jahr zur Erlangung eines Postens ausreichen kann, im folgenden Jahr jedoch nicht mehr.¹⁶

IV

Was die offiziell geregelte Seite des Rekrutierungsprozesses angeht, so haben diejenigen, die die Aufnahme in eine *Grande École* schaffen, im Prinzip ausgesorgt. Das im Normalfall nach drei Jahren absolvierte Examen wird von fast allen bestanden, und auch die attraktiven Posten ließen bisher nicht lange auf sich warten. Dennoch müssen die »Novizen«, zumindest in einer Reihe von Elitehochschule, einen weiteren, inoffiziellen Initiationsritus über sich ergehen lassen, der im Ausland kaum bekannt ist und über den auch in Frankreich nur ungern gesprochen wird, die sogenannte *bizutage*, deren Begriff sich von dem spanischen Wort *el bisogne* (= junger Rekrut) ableitet. Es handelt sich dabei um eine in einer Reihe von Schulen jeweils unterschiedlich gestaltete Abfolge von Schikanen, Quälereien, Schocks und Erniedrigungen, denen sich die Anfänger rund zwei Monate lang zu unterwerfen haben, wenn sie in die Gemeinschaft der *Grande École* aufgenommen werden wollen.

Sieht man einmal ganz von alltäglichen Schikanen ab, mit denen die älteren Studenten die *bizuts* vom Schlafen und Essen abhalten und so langsam mürbe machen, so bestehen die weniger qualvollen Varianten dieser Riten darin, die Neuen zum Striptease zu zwingen, wovon – *égalité* oblige – auch die Männer nicht ausgenommen sind, die neben ihrem nackten Körper auch noch eine Erektion vorzuweisen haben. Die Lehre aus diesem Exhibitions-Zwang dürfte lauten, daß das Individuum die Pflicht hat, sich dem Kollektiv bis ins Intimste zu offenbaren. Bei den brutaleren Varianten geht es darum, sämtliche von der Gemeinschaft aufgezwungenen physischen oder psychischen Martern ohne Protest über sich ergehen zu lassen. Manche Neulinge werden gezwungen, eine Suppe aus Tierexkrementen zu fressen, wobei sich derjenige glücklich schätzen kann, der als erster dran ist, da ihm das Erbroschene seiner Vorgänger erspart bleibt. Auch ist es üblich, den *bizut* auf unterschiedliche Art und Weise in Todesangst zu versetzen.¹⁷

Daß einige *bizuts* bei diesen Riten ihre Gesundheit ruinieren und es vereinzelt sogar zu Todesfällen kommt, dringt zwar an die Öffentlichkeit, wird dort aber meist heruntergespielt, und auch der seinem Anspruch nach Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit verbürgende Staat unternimmt nichts gegen die brutale körperliche und seelische Zurichtung. Dieses Gebaren unter künftigen Kadern scheint also allgemein akzeptiert zu sein, und zumindest von Professoren der *Grandes Écoles*, die die *bizutage* praktizieren – die Professoren stammen größtenteils selbst aus Elite-Hochschulen und haben daher ebenfalls solche Riten über sich ergehen lassen müssen – ist bekannt, daß sie bisweilen die Schikanierer anfeuern. Ähnlich wie schon in den *cours préparatoires* bleibt den Neuen auch hier nichts anderes übrig, als die nun noch gesteigerte Quälerei über sich ergehen zu lassen, wenn sie nicht ihre Karriere auf's Spiel setzen wollen, denn wer gegen die Zumutungen aufbegehrt oder sich ihnen gar verweigert, wird für den Rest des Studiums aus der Gemeinschaft ausgeschlossen,

was nicht nur sozial, sondern auch für das Fortkommen im Studium von erheblichem Nachteil ist. Auch bei der späteren Jobsuche hätte ein Verweigerer große Schwierigkeiten, da er von den *anciens*, den Ehemaligen der jeweiligen *Grande École*, nicht als zu ihnen gehörig anerkannt und damit nicht unterstützt würde.

Auch wenn diese Initiationsriten längst nicht überall stattfinden, so läßt sich doch, funktional betrachtet, der *bizutage* ein erheblicher Stellenwert im System der Elitebildung zuschreiben, da es sich ansonsten kaum erklären ließe, warum der Staat nichts gegen diese Praktiken unternimmt, die der nach wie vor behaupteten zivilisatorischen Führungsrolle Frankreichs eklatant widersprechen. Der totale Anspruch des Elite-Kollektivs auf Identifikation kann als solcher nur erfahren werden, wenn er auch durch den Körper geht; erst wenn jeder Einzelne der Gemeinschaft zugesteht, nahezu unbegrenzt selbst über seinen Körper zu verfügen, kann der kollektive *corps* entstehen. Dies hat in letzter Konsequenz auch eine politische Dimension, denn in der *bizutage* stößt die egalitär-meritokratische Gesellschaft und damit auch die Idee der »demokratischen Elite« an ihre Grenze. Die formal demokratischen Auswahlmechanismen reichen offenbar nicht aus, um die Elite als solche zu bilden, es muß ein den aristokratischen »Blutsbanden« vergleichbares körperliches Kriterium hinzutreten, mit dem wiederum das Fundament bürgerlicher Rechtssprechung, die Habeaskorpusakte, außer Kraft gesetzt wird. Erst wer die Bereitschaft gezeigt hat, seine Individualität vollkommen preiszugeben, darf sich zu den *élu* zählen.

Das Studium selbst entspricht kaum den Vorstellungen, die im allgemeinen über das Lernen in französischen Bildungsinstitutionen kursieren. Wer die Tortur von *cours préparatoire*, *concours* und *bizutage* hinter sich gebracht hat, findet, sowohl was die materielle Ausstattung als auch was die pädagogischen Konzepte und die individuelle Betreuung betrifft, Arbeitsbedingungen vor, von denen seine Kommilitonen an den Universitäten nur träumen können. In den Wirtschaftshochschulen beispielsweise wird an Fallstudien oder an von Unternehmen in Auftrag gegebenen Forschungsprojekten gelernt und gearbeitet, also an der Lösung von Problemen, die sich aus der unternehmerischen Praxis heraus ergeben und so eine effiziente Vorbereitung auf den künftigen Beruf ermöglichen. Dem gleichen Zweck dienen auch die mit der Studiendauer zunehmend langen und anspruchsvollen Praktika, von denen mindestens eines im Ausland absolviert werden soll. Die durch die geringe Größe der Elite-Hochschulen sowie durch deren permanenten Kontakt mit den Betrieben ermöglichte Flexibilität in der Ausbildung ist der wesentliche interne Grund dafür, daß auch die privaten *Grandes Écoles* des wirtschaftswissenschaftlichen Bereichs sich in ihrer ursprünglichen Form und Funktion über alle sozialen, politischen und ökonomischen Veränderungen hinweg haben halten können.

Anders als die *cours préparatoires* und die Universitäten bieten die Elite-Hochschulen ihren Absolventen insgesamt eine hochqualifizierte praxisbezogene Ausbildung für bestimmte Berufsfelder, die dennoch eher generalistisch als spezialisierend ausgelegt ist, da es, so die bereits in den zwanziger Jahren formulierte französische Lehrmeinung,¹⁸ für Führungspositionen keine klar umrissenen Qualifikationsprofile gibt bzw. auf diesem Niveau sich die Aufgaben und Anforderungen verschiedener Sektoren überschneiden. Der in einer *Grande École* geschulte Technokrat beherrscht vornehmlich Führungstechniken sowie, je nach Spezialisierung, grundlegendes admi-

nistratives, ökonomisches oder mathematisch-technisches Wissen, das er politisch einzusetzen versteht. Ähnlich wie bereits beim Verfassen der *dissertation* kommt es auch bei diesem Teil der Ausbildung, nun allerdings mit Blick auf praktische Entscheidungen, darauf an, »Synthesen herzustellen« und »die Probleme in ihrem Gesamtzusammenhang zu sehen«.¹⁹ Eine zu frühe Spezialisierung gilt als abträglich für diesen Weitblick wie auch für die spätere berufliche Disponibilität der Absolventen. Was sie an speziellerem Wissen benötigen, erwerben sie in der jeweiligen Praxis am Arbeitsplatz, den sie für gewöhnlich nie länger als einige Jahre innehaben. Fachkompetenz spielt auch für den späteren beruflichen Aufstieg nur eine untergeordnete Rolle: Bei der Besetzung von Spitzenposten in staatlichen Betrieben beispielsweise zählen neben politischen Kriterien vor allem die Beziehungen, die der Bewerber im Laufe seiner bisherigen Karriere geknüpft hat, sowie das Prestige des *corps*, aus dem er stammt.²⁰

Die Ausbildung in den *Grandes Écoles* zielt somit einerseits auf berufliche Funktionalität, das professionelle Sachwissen wird jedoch andererseits hinter den Erwerb generalisierbarer Methodenkompetenzen zurückgestellt. Der Grad an generalistischer Ausbildung ist ein wesentliches Kriterium für das Prestige und den Rangplatz einer Schule. Die individuelle, durch Lernen und Erfahrung erworbene und materiell begründete Kompetenz, die durchaus in gesellschaftlich und ökonomisch wertvollen Spitzenleistungen sich niederschlagen könnte, gilt also in Frankreich nicht als Kriterium für die Zugehörigkeit zur Elite, sondern gerade die in sehr traditionellen Mustern gründende All- und Inkompetenz des Cartesianers,²¹ die zum allgemeingültigen Maßstab erhoben wird. Diese Definitionsmacht ist eines der entscheidenden Mittel, mit denen sich die Elite abgrenzt und erhält,²² jedoch nicht das einzige, denn sie

bildet auch jenseits der Hochschulen ein soziales Subsystem, in das niemand von außen eindringen kann.

V

Das wichtigste äußerliche Kennzeichen, durch das sich die Absolventen der *Grandes Écoles* vom Rest der Bevölkerung unterscheiden, ist das Diplom, das in Frankreich wie in keinem anderen Land ein symbolisches Kapital darstellt, was wiederum mit der starken Rolle des Staates als Hüter der formalen Gleichheit zusammenhängt. Nur wenn er das Monopol hat, die Kompetenz- und Selektionskriterien zu bestimmen und die entsprechenden Zertifikate zu vergeben, ist, so die republikanische Ideologie, die Gleichbehandlung aller gewährleistet und die Durchsetzung nicht öffentlich regulierter Kriterien, die auf partikularen Interessen beruhen und daher Vetternwirtschaft fördern könnten, unterbunden. Im Prinzip verteilt die inzwischen abstrakt gewordene Zentralgewalt damit, wenn auch unter Verwendung anderer, demokratisch legitimierbarer Symbole, ihre Privilegien noch genauso monopolistisch wie vormalig der absolutistische Herrscher, der auf diese Weise seine Funktionselite an sich band.

Das symbolische Kapital hat einen um so höheren Wert als mit ihm zugleich das Anrecht auf eine gut dotierte und rasche Aufstiegsmöglichkeiten bietende Kaderstelle vergeben wird und zwar – dank der traditionell engen Verflechtung von Staat und Wirtschaft – sowohl im öffentlichen als auch im privaten Sektor. Dabei werden die Diplome in ihrem Wert noch einmal differenziert: Je höher das Prestige der Schule und je generalistischer dementsprechend die Ausbildung, desto vielfältiger verwendbar ist der Abschluß. Die besten unter den attraktiven Posten im öffentlichen Dienst werden wiederum nach Rangliste vergeben, d.h. an diejenigen, die in einer führenden *Grande École* das Examen mit der höchsten Punktzahl gemacht haben.

Die Bedeutung eines *Grande École*-Diploms als unabdingbare Eintrittskarte in Führungspositionen hat seit Ende des 2. Weltkrieges und vor allem seit Bestehen der Fünften Republik (ab 1958) kontinuierlich zugenommen. Wie bereits erwähnt, werden die Spitzenpositionen in der staatlichen Administration inzwischen ausschließlich an *ENA*-Absolventen vergeben, und insgesamt haben heute ca. 75% der Verwaltungskader ein Studium an einer *Grande École* hinter sich. Nur unerheblich geringer ist der Anteil im Bereich der Wirtschaft: Rund zwei Drittel der zweihundert größten Unternehmen Frankreichs haben an ihrer Spitze Absolventen der drei führenden *Grandes Écoles*, und innerhalb der einzelnen Betriebe wiederum besteht der Führungsstab zu zwei Dritteln aus ehemaligen *Grande-École*-Schülern.²³ Es ist schwierig, innerhalb der Stellenhierarchie der jeweiligen Sektoren exakt die Grenze zu markieren, jenseits derer das Diplom einer *Grande École* notwendige Zugangsbedingung ist, da es keine präzisen Qualifikationskriterien gibt. Sicher ist nur, daß die Notwendigkeit in dem Maße wächst, wie sich mit den einzelnen Posten eine politisch oder ökonomisch relevante Entscheidungsbefugnis verbindet und wie der betreffende Sektor bereits von Ehemaligen der *Grandes Écoles* dominiert wird. Besonders der letztgenannte Faktor, die Patronage, trägt wesentlich dazu bei, daß die Elite in Frankreich ein bis zu einem gewissen Grad autonomes, sich selbst reproduzierendes gesellschaftliches Subsystem darstellt.

Die Patronage ist die äußere Seite des Korpsgeistes, der vom *cours préparatoire* an gezüchtet wird und der die gegenwärtigen mit den ehemaligen Absolventen der *Grandes Écoles* zu einer elitären Gemeinschaft zusammenschweißt. Politisch vertreten wird er durch die *sociétés des anciens*, die sich bereits im 19. Jahrhundert zu einer gesellschaftlich bestimmenden Interessensgruppe formierten und seitdem nicht nur für den beruflichen Zusammenhalt der Gruppe, sondern auch für die Tradierung ihres sozialen Habitus sorgen. Gut die Hälfte der ehemaligen Elite-Studenten sind in diesen Vereinen organisiert, die Patronage funktioniert aber auch jenseits solcher Zirkel, und zwar sowohl horizontal als auch vertikal. Vertikal insofern, als die Etablierten den Berufsanfängern dabei helfen, entweder in den jeweiligen staatlichen *corps* Fuß zu fassen oder aber an attraktiven Stellen in der Privatwirtschaft unterzukommen; horizontal insofern, als die *anciens* sich gegenseitig Führungspositionen zuschanzen und, je höher sie in der jeweiligen Hierarchie gekommen sind, nahezu beliebig vom einen in den anderen Bereich wechseln können. Dieser Austausch von Posten, *pantouflage* genannt, hat im Laufe der Zeit zu einer immer engeren Verflechtung von staatlichem und privatem Sektor geführt.

Von ihrem professionellen Verhalten her gleicht die französische Elite somit bürgerlichen Kapitalisten in beständiger Suche nach neuen Märkten,²⁴ von ihrer sozialen Funktion und von ihrem Habitus her ist sie hingegen aristokratisch, weswegen Bourdieu zu Recht von einer *noblesse d'État* spricht, deren Adelsattribute sich teils aus dem Erbe der Ritterakademien und des *Honnête homme*-Ideals, teils aus der aktuellen Rolle in Staat und Wirtschaft ableiten und die Elite historisch wie funktional legitimieren. Der einstige ENS-Absolvent Pompidou konnte daher selbstbewußt konstatieren: »On naît normalien comme on naît prince du sang« (»Man wird als Normalien geboren wie man als Erbfolgeprinz geboren wird«),²⁵ womit er zugleich auf die Differenz zwischen den formal demokratischen, real aber öffentlicher Kontrolle weitgehend entzogenen Reproduktionsmechanismen der Elite hinwies.

Ihre meritokratische Legitimation, die generalistisch-formale Ausbildung zur Flexibilität sowie die rigorose Erziehung zur Akzeptanz und Aufrechterhaltung der hierarchischen Ordnung haben diesem technokratischen Adel dazu verholfen, über zweihundert Jahre lang seine Stellung im Staat nicht nur zu erhalten, sondern kontinuierlich auszubauen. Diese Stellung wird zugleich untermauert durch die politischen und sozialen Strukturen Frankreichs. Dank ihrer bedingungslosen Bereitschaft zur Unterordnung unter staatliche Imperative²⁶ ist die Elite zum Garanten für die Kontinuität und Stabilität des *État-Nation* und seines Zentralismus jenseits parteipolitischer Differenzen, parlamentarischer Mehrheiten oder regionaler Einzelinteressen geworden, der zugetraut wird, daß sie, weil sie keine Karrieresorgen zu haben braucht, ihre Entscheidungen stets uneigennützig im Sinne der nationalen Sache fällt. Da der Staat somit essentiell auf die Elite angewiesen ist, hat er auch ein Interesse daran, das System aufrecht zu erhalten, mit dem diese ihre Privilegien sichern kann, weswegen sie bisher alle Kritik schadlos überstanden hat.

Über diese politische Absicherung hinaus kann die Elite ihre Position auch deshalb behaupten, weil die französische Gesellschaft in extremer Weise symbolisch strukturiert ist, sich die sozialen Gruppen durch differenzierte Codes homogenisieren und so voneinander abgrenzen, daß der Wechsel von der einen in die andere Gruppe äußerst

schwierig ist. Wie dieses System funktioniert, ist nicht nur in Bourdieus auf die gegenwärtigen Verhältnisse bezogener Studie über die »feinen Unterschiede« nachzulesen, sondern bereits in Molières 1670 uraufgeführter Satire über den »Bourgeois gentilhomme«, dessen mangelhafte Beherrschung ihrer Codes ihn zum Gespött der aristokratischen Elite machte.

VI

Führt man sich vor diesem Hintergrund erneut die Elitediskussion in Deutschland vor Augen, so ist jenseits der normativen Frage, ob der faktische Demokratieverzicht und die psychosozialen Folgekosten einer Elitebildung nach französischem Muster in Kauf genommen werden sollten, die schlichte Tatsache festzuhalten, daß das in politischer, sozialer und erzieherischer Hinsicht strikt systemhafte Elitemodell auf die gänzlich anders gearteten deutschen Verhältnisse nicht übertragen werden kann. Dies liegt zum einen an der sozialen und politischen Einbettung der Elite in Deutschland, zum anderen an der Struktur und dem Prestige der deutschen Bildungsinstitutionen. Während das Selbstbewußtsein und Ansehen der französischen Elite letztlich auf seit über zweihundert Jahren bestehenden staatlichen Normierungs- und Ausleseprozessen beruht, ihre Identität sich also äußeren politischen Regulierungsmechanismen verdankt, gibt es die deutsche Elite als eine sich selbst so verstehende soziale Gruppe erst seit Ende des 19. Jahrhunderts, wo sie sich in erster Linie durch ihre Distanz zur Macht definierte. Der Begriff diente einem Teil des gehobeneren Bürgertums zur Abgrenzung einerseits gegen den Adel, der nach wie vor an den Schalthebeln der Macht saß, andererseits gegen das Proletariat. Diese aus politischer Ohnmacht und Angst um Stuserhalt geborene ideologische Selbstbestimmung als Elite war jedoch letztlich substanzlos, die Zugehörigkeit zu ihr eine Sache des Gefühls, nicht aber der gesellschaftlichen Anerkennung, geschweige denn der politischen Legitimation.²⁷ Dieses Dilemma der deutschen Elite brachte Adorno 1960 in seinem Vortrag »Meinung Wahn Gesellschaft« folgendermaßen auf den Punkt: »Im Augenblick, in dem eine Elite als solche sich weiß, macht sie sich schon zum Gegenteil dessen, was sie zu sein beansprucht, und leitet aus Umständen, die ihr vielleicht manches an rationaler Einsicht gestatten, irrationale Herrschaft ab. Elite mag man in Gottes Namen sein; niemals darf man als solche sich fühlen«.²⁸

Der Ruf nach Elite-Studiengängen kann als Versuch interpretiert werden, der Elite – wie in Frankreich – über die Einrichtung entsprechender Institutionen eine Grundlage für ihre gesellschaftliche Anerkennung und Legitimation zu schaffen und damit die Möglichkeit zur Bildung eines Selbstbewußtseins zu geben, das Adorno ihr nicht zugestehen mochte. Dieser Versuch bricht sich jedoch an dem tief verwurzelten Mißtrauen, das man den Bildungsanstalten in Deutschland seit jeher entgegenbringt. In Frankreich unterscheidet man zwar bessere und schlechtere Gymnasien sowie prestigereiche und weniger prestigereiche *Grandes Écoles*, an der prinzipiellen Fähigkeit dieser Institutionen, ihre Rekrutierungsaufgabe zu erfüllen, gab es aber bisher keinen Zweifel, was an dem letztlich pragmatisch-funktionalen Verhältnis der Franzosen zu ihren Bildungsanstalten liegt, die seit dem *Ancien Régime* nach Maßgabe der gesellschaftlichen und politischen Bedürfnisse und parallel zur Entwicklung der

Produktivkräfte ausgebaut wurden. Die deutschen Institutionen kranken demgegenüber bis heute an der Tatsache, daß ihnen seit dem 18. Jahrhundert stellvertretend die Lösung gesellschaftlicher und ökonomischer Probleme aufgebürdet wurde, für deren Lösung die Praxis noch nicht weit genug vorangeschritten war, daß sie zugleich aber die pädagogisch in sie gesetzten Erwartungen nicht erfüllen konnten. Sinnfällig wird dieses Mißtrauen noch heute, wenn es beispielsweise um die Begabtenförderung geht.

Trotz aller historischen und systematischen Unterschiede zwischen Deutschland und Frankreich scheinen die beiden Länder nun angesichts des gegenwärtigen Modernisierungsschubs in ihrer Elite-Diskussion am gleichen Punkt angekommen zu sein, denn die bisher häufig kritisierte, aber aufgrund ihrer politischen Rolle stabile französische Elite steht jetzt auch hinsichtlich ihrer Funktionalität auf dem Prüfstand. Erstmals wird die grundlegende Frage aufgeworfen, ob eine solche »*élite normée*«, deren Qualität allein an einem formalistischen Methodenideal gemessen wird, das notwendig standardisierte Ergebnisse hervorbringen muß, dem gegenwärtigen Problemdruck noch gewachsen sei.

VII

Seit etwa Mitte der achtziger Jahre ist das gesamte (Aus)Bildungssystem Frankreichs erheblich unter Druck geraten, nachdem zunächst das Abitur als massenhaft vergebene Berechtigung seinen Wert verloren hatte und danach auch immer mehr Universitätsabsolventen sich im ständig wachsenden Heer der arbeitslosen potentiellen Berufseinsteiger wiederfanden. Symptomatisch deutlich wurde dies an den Protesten gegen den von der Regierung Balladur geplanten *Contrat pour l'insertion professionnelle* (CIP) vom Frühjahr 1994, der es Unternehmen ermöglichen sollte, Berufsanfänger – und seien es diplomierte – bis zu 20% unterhalb des staatlich festgesetzten Mindestlohns von ca. 1650 DM brutto zu beschäftigen. Den teilweise in Straßenschlachten und Plünderungen mündenden Protesten lag die nüchterne wie schmerzhafteste Erkenntnis zugrunde, daß das symbolische Kapital des Zertifikats sich nicht mehr bruchlos in materielles umsetzen läßt.

Die Krise auf dem Arbeitsmarkt hat inzwischen augenscheinlich auch die vor solcherlei Wechselfällen bisher bewahrte Elite erreicht. Selbst ihnen ist der gut dotierte Job, um dessentwillen sie die Ochsentour der *cours préparatoire* auf sich genommen hatten, nun nicht mehr so sicher wie vor einigen Jahren, und diejenigen, die eine Stelle bekommen, müssen sich mit geringeren Einstiegsgehältern zufriedengeben. Dies scheint sogar für die Spitzen der Elite zu gelten: Einer Randnotiz des »Manager-Magazins« zufolge waren 175, also knapp die Hälfte der Absolventen des letzten HEC-Jahrganges mehr als sechs Monate arbeitslos und mußten durch ein Team von Beratern unterstützt werden, die mit Hilfe von Weiterbildungsmaßnahmen und durch vielfältige Kontakte zu Personalchefs den Diplomierten der besten französischen Wirtschaftshochschule den Einstieg ins Berufsleben zu ermöglichen versuchten.²⁹ Das Perpetuum mobile der französischen Elitereproduktion ist damit abrupt gebremst worden: Die Gleichung *Grande-École*-Diplom = attraktiver Führungsposten scheint nicht mehr aufzugehen, und auch das System der Seilschaften scheint an Wirksam-

keit eingebüßt zu haben, wenn die *HEC*-Absolventen auf die Vermittlung von Beratern angewiesen sind, um überhaupt Kontakt zu Personalchefs zu bekommen. Selbst inhaltlich scheint die Ausbildung nicht mehr dem zu entsprechen, was auf dem Arbeitsmarkt verlangt wird, ansonsten würden sich – bisher undenkbar – Weiterbildungsmaßnahmen für die Elite erübrigen. Diese Entwicklung hat eine zwar logische, für die jahrhundertelange Stabilität des Systems aber gleichwohl erstaunliche Rückwirkung, nämlich einen signifikanten Rückgang der Bewerberquoten zumindest für die wirtschaftswissenschaftlichen *Grandes Écoles*: Im Schnitt sank die Zahl der Bewerber für die *concours* zwischen 1990 und 1994 um 14%, wobei die kleineren, weniger prestigereichen Schulen einen Rückgang von bis zu 44% hinnehmen mußten, was für einige dieser Institute das Aus bedeuten dürfte.³⁰

Der Hauptgrund für die massive Infragestellung der Elite ist die Diskrepanz zwischen ihrem nicht selten arroganten Selbstbewußtsein einerseits und ihrer Reformresistenz und ihrer immer weniger den Anforderungen angepaßten Qualifikationen andererseits. Praktikanten der *École polytechnique* haben nach wie vor keine Hemmungen, den Chefs von Unternehmen, die nicht bereit sind, ihre Lösungsmodelle zu akzeptieren, mangelnde Intelligenz vorzuwerfen;³¹ andererseits ist unverkennbar, daß die z. T. in die Milliarden gehenden Verluste der staatlichen Unternehmen und Banken, wie z.B. des *Crédit Lyonnais*, hauptsächlich auf Management-Fehler der Eliteschul-Absolventen zurückzuführen sind. Sie wurden zu abstraktionsfähigen, höchst effizienten Problemlösern erzogen, die jedoch immer weniger in der Lage sind, die ihnen gestellten Probleme überhaupt richtig zu verstehen.

Besonders für die Absolventen der wirtschaftswissenschaftlichen *Grandes Écoles* kommen noch zwei weitere Schwierigkeiten hinzu. Zum einen die wachsende Konkurrenz derjenigen, die neue, spezieller berufsorientierte Studiengänge an den Universitäten absolviert haben, zum anderen der Zwang, sich der internationalen Konkurrenz zu stellen. Selbst das stets relativ erfolgreich um äußere Abgrenzung und innere Einheit bemühte Frankreich kann inzwischen nicht mehr umhin, sich gerade auf dem Niveau der wirtschaftlichen Führungskräfte gegenüber internationaler Konkurrenz und damit notwendig auch gegenüber einer Deregulierung des Arbeitsmarktes für diese Gruppe zu öffnen. Unter dem wachsenden Einfluß US-amerikanischer Modelle der Management-Ausbildung haben sich auch in Europa neue Standards herausgebildet, denen die französische Elite offenbar nicht mehr in ausreichendem Maße entspricht. Da sie bislang vornehmlich vom Staat und für staatlich definierte Zwecke ausgebildet wurde und darüber hinaus die Prinzipien der Ausbildung eine obrigkeitshörige, autoritäre Haltung förderten, droht die Elite nun in dem Maße kontraproduktiv zu werden, wie der Einfluß des Staates auf die Wirtschaft und die damit einhergehende hierarchische Unternehmensstruktur sich nicht mehr gegen die internationale Konkurrenz behaupten können.

Die Tendenz der französischen Wirtschaft zum seit Colbert bestehenden Protektionsismus und zur staatlichen Planung, also zu politisch motivierten Regulierungsmaßnahmen im Dienste der Nation, hat diese nach dem 2. Weltkrieg in einen strukturellen Konflikt gebracht, dessen negative Seite nun erneut und offenbar verschärft in Erscheinung tritt. Der Staat hat einerseits mit seinen massiven Interventionen dafür gesorgt, daß sich das bis Mitte dieses Jahrhunderts immer noch stark agrarisch

geprägte Frankreich in den fünfziger und sechziger Jahren in die ökonomische Moderne katapultieren und international wettbewerbsfähig werden konnte, andererseits führte die Dominanz nationalstaatlicher Entscheidungskriterien aber dazu, daß immer wieder marktrationale Erwägungen von politischen Überlagert wurden, wofür der wirtschaftlich katastrophale, aber aus Prestige Gründen durchgesetzte Bau der *Concorde* das wohl bekannteste Beispiel ist. Umgekehrt hat die Liberalisierung des Marktes unter der konservativen Regierung in den siebziger Jahren protektionistische Maßnahmen notwendig gemacht, um die französische Wirtschaft in ihren bestehenden Strukturen gegen Einflüsse der ausländischen Konkurrenz zu schützen. Darüber hinaus ist die Liberalisierung ideologisch insofern angstbesetzt, als sie die Rolle des Staates zu mindern droht und damit den Einfluß derjenigen zentralen Instanz, die seit dem *Ancien Régime* die Einheit der Nation und seit Ende des 19. Jahrhunderts auch die soziale Grundsicherung aller Bürger garantiert. Unter den Sozialisten kam es daher ab 1981 erneut zu einer radikalen Kursänderung, in deren Folge fast sämtliche Banken sowie 13 der 20 größten Unternehmen Frankreichs verstaatlicht wurden, was wiederum zu einem Hemmschuh für die Produktivität wurde.

Für den Fortbestand wie auch für die enorme Immobilität dieses nun von außen gefährdeten Systems sind die überproportionale wirtschaftliche Dominanz weniger Großunternehmen³² und der damit eng verknüpfte Einfluß der Elite verantwortlich, die zu einer immer engeren Verquickung von privatem und öffentlichem Sektor geführt hat und aufgrund der Konzentration ökonomischer Macht mit ihrem etatistisch-autoritären Führungsstil eine Anpassung der französischen Wirtschaft an neue Markt- und Produktionsbedingungen sehr erschwert: Der Übergang zu einer auf Delegation von Verantwortung beruhenden, technologisch avancierten und flexiblen Produktionsweise ist unter diesen Bedingungen kaum möglich. Mit einiger Aussicht auf Erfolg konnte daher ein hellstichtiger *ENA*-Absolvent die süffisante Wette eingehen, »daß es Frankreich durch die Errichtung einer *Ecole Nationale d'Administration* und einer *Ecole Polytechnique* in Japan, Deutschland und den Vereinigten Staaten in weniger als fünf Jahren gelingen würde, die Dynamik und das Wachstum seiner wichtigsten Konkurrenten erheblich zu bremsen und endlich Chancengleichheit im Wettbewerb herzustellen«.³³

Bisher hat die größtenteils von außen kommende normative Kritik an der Elite und ihrer modernen demokratischen Verhältnissen nicht mehr angemessenen Mentalität wenig bewegen können, da sie innerhalb der traditionellen und nicht zuletzt ihrer wegen erstarrten Strukturen gut funktionierte. Dies ist nun nicht mehr der Fall, und es dürfte eine ernsthafte Krisensymptom sein, daß nun aus den Kreisen der *Grandes Écoles* selbst heraus massive und grundsätzliche Kritik am französischen Elitebildungssystem geäußert wird. In einem 650 Seiten starken Sammelband³⁴ hat sich der Lehrkörper der *HEC* ausführlich und konstruktiv darüber Gedanken gemacht, wie die Manager-Ausbildung pädagogisch und didaktisch verändert werden müßte. Mit unverändertem Selbstbewußtsein sind die Autoren zwar davon überzeugt, über die *cours préparatoires* die besten Studenten zu bekommen und dementsprechend auch die fähigsten Diplomierten zu entlassen, wofür positive Stimmen aus der Wirtschaft als Beleg angeführt werden (*Ecole*, S. 14 und 241), beiläufig erfährt aber zumindest der aufmerksame Leser in einem der Beiträge, daß die Arbeitslosigkeit unter den

Managern zugenommen habe und daher nun wohl auch die *HEC* ihr bisheriges Karrieremodell überdenken müsse (Ecole, S. 332).

Obwohl gerade die Wirtschaftshochschulen sich bisher die meisten Gedanken über pädagogische Konzepte, die den Qualifikationsanforderungen am besten gerecht werden, gemacht und diese in enger Tuchfühlung mit der Praxis immer wieder verbessert haben, wirken manche der in dem Reader zusammengetragenen Vorschläge angesichts des internationalen Standes der Diskussion wenig innovativ. So stößt man zum Beispiel auf ein dezidiertes Plädoyer für die formalistische Dilettanten-Ausbildung (Ecole, S. 238) oder die Forderung nach »multidisplinarité«, nach projektorientiertem Studium oder nach einer dualen Managerausbildung (Ecole, S. 261 ff.), also nach jenen Methoden, die schon seit geraumer Zeit angewandt werden. Das »pädagogische Dreieck« wird ebenso neu erfunden (Ecole, S. 468) wie der Charme kleinerer Lerngruppen oder die Vorteile des Medienwechsels entdeckt (Ecole, S. 241), ganz zu schweigen von den Ausführungen über die Vorzüge des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts (Ecole, S. 593 ff.).

Unverkennbar ist dennoch die Bereitschaft einiger Autoren, eherne Prinzipien der französischen Eliteausbildung in Frage zu stellen. Wenn z.B. die Definition internationaler Standards für die Managerausbildung gefordert wird und man beginnt, sich unvoreingenommen Inspirationen im Ausland zu suchen (Ecole, S. 481 ff.), so wird damit unausgesprochen auf die Beschränktheit einer rein an nationalstaatlichen Interessen ausgerichteten Elitebildung hingewiesen. Ähnliches gilt für die Überlegungen zum Stellenwert ethischer und überhaupt ökonomischen Interessen überzuordnender Sinnfragen (Ecole, S. 335 ff. und S. 371 ff.), die implizit auf ein Manko des bisherigen funktionalistisch-»wertfreien« Modells aufmerksam machen – so verschleiern solche Fragestellungen bezogen auf die objektiven Mechanismen des Marktes auch immer sein mögen. Weiterhin wird die Bedeutung des *savoir incodifiable* ausgelotet (Ecole, S. 338), also die Relevanz jenes Wissens und Könnens, das weder durch den Kanon noch durch eine Erziehung im Sinne rationalistischer Methodenkompetenz abgedeckt wird (Intuition, Empathie, die Fähigkeit irrationale Kriterien bei der Planung und Bewertung von Prozessen mit einzubeziehen); die jungen Meister-Cartesianer sollen lernen, mit dem Unberechenbaren und dem Chaos umzugehen. Wesentlich in die didaktisch-pädagogischen Reflexionen eingegangen ist schließlich die gleichfalls das bisherige System erschütternde Erkenntnis, daß es heute immer weniger klar abgrenzbare Professionalisierungsmuster bzw. typisierte Berufskarrieren gibt, daß vielmehr der berufliche Werdegang stärker von den Individuen im Zusammenhang mit ihrem gesamten Lebensentwurf zu planen ist (Ecole, S. 332). Daraus wird die letztlich auch sozialpädagogische Aufgabe der *Grandes Écoles* abgeleitet, ihren Absolventen auf diesem Weg behilflich zu sein, d.h. ihnen die Möglichkeit zu geben, individuell Kriterien zu entwickeln, nach denen sie ihre Karriere gestalten wollen; zum *savoir faire* – so die Pointe – muß das *savoir être* hinzutreten (Ecole, S. 339).

Die Überlegungen der *HEC*-Dozenten kulminieren in der für die Reproduktion der Elite entscheidenden Forderung, einen stärkeren Akzent auf die Förderung von »Leadership«-Kompetenzen zu legen (S. 393 ff.), die bisher in den *Grandes Écoles* vernachlässigt worden seien (daher wohl auch die provokante Verwendung des engli-

schen bzw. amerikanischen Terminus). Man habe kritiklose Technokraten herangezogen, deren Profil präzise auf das Funktionieren innerhalb eines geschlossenen Systems zugeschnitten war, die aber kaum dazu in der Lage seien, kreativ und selbstständig im Sinne einer liberalistischen Marktgesellschaft Verantwortung zu übernehmen, d.h. eigene Unternehmen zu gründen und sich erfolgreich auf dem (internationalen) Markt zu behaupten (nur 10% der HEC-Absolventen machen, so wird moniert, später ihren eigenen Betrieb auf). In diesem Zusammenhang wird auch die Pädagogik der *cours préparatoires* angegriffen, die das Pauken traditioneller Inhalte und Methoden auf Kosten der Persönlichkeitsentwicklung und damit auch der individuellen Originalität und Risikobereitschaft betreibe und so nichts als eine »*élite normée*« hervorbringe, die für den Wettbewerb kaum gewappnet sei. Worin sich das Leitbild des »Leaders« etwa von dem traditionellen des Gründerzeitunternehmers unterscheidet und welche gegebenenfalls pädagogisch zu fördernden Qualifikationen und Kompetenzen diese unbekümmert als »Führer« bezeichnete Figur haben soll, bleibt im Dunkeln.

In diesem Dunkel trifft sich die aktuelle französische mit in Deutschland kursierenden Vorstellungen einer neuen Elite, die hier um die Figur des »Querdenkers« kreisen, desjenigen also, der in seinem Denken und Handeln von den bisherigen Normen abweicht und den man aus diesem Grund für fähig hält, innovative Akzente zu setzen. Die Konturen des »Querdenkers« sind somit ebenso verschwommen wie die des »Leaders«, sehr konkret erscheint allein das autoritäre Bedürfnis nach Leitfiguren, die den havarierten Tanker des in seinen Widersprüchen blockierten Systems wieder flott machen.

VIII

Es sei abschließend die sowohl in der französischen als auch in der deutschen Diskussion ausgeklammerte Frage aufgeworfen, ob in einer fortgeschrittenen Industriegesellschaft Eliten überhaupt noch notwendig sind. Die Frage kann nur dann positiv beantwortet werden, wenn es einen eng begrenzten Personenkreis gibt, der legitimerweise beanspruchen kann, kraft seiner außergewöhnlichen Kompetenzen und Handlungsmöglichkeiten die Speerspitze der Modernisierung darzustellen, gewissermaßen Agent dessen zu sein, was von der historischen Vernunft her auf der Tagesordnung steht. Die Notwendigkeit einer solchen Gruppe soll hier weder eindeutig bejaht noch eindeutig verneint werden, sicher ist aber, daß das Kompetenz- und Hierarchiegefälle zwischen »Führern« und Ausführenden geringer geworden ist, als es früher war. Dies läßt sich beispielsweise an der für die deutsche Facharbeiterausbildung geltenden Leitvorstellung der Schlüsselqualifikationen ablesen, die theoretische und methodische Ausbildungsziele umfaßt, wie sie in Frankreich auch für die Elite gelten.

Es erscheint somit unter den Bedingungen einer nach-tayloristischen Produktion kaum noch sinnvoll, die Vorstellung einer Elite im Sinne einer kleinen dirigierenden Unternehmer- bzw. Managerschicht aufrechtzuerhalten. Wäre es nicht unter ökonomischen wie unter politischen Gesichtspunkten angebrachter, die Elite wirklich meritokratisch nach Professionalitätskriterien zu definieren? Zur Elite könnte unter dieser Voraussetzung auch ein Vertreter des mittleren Managements oder ein versierter

Facharbeiter zählen, sofern sie in der Lage wären, ihr erworbenes Wissen und ihre produktiv verarbeiteten Berufserfahrungen selbständig zur Lösung von spezifischen Problemen einzusetzen, die sich auf ihrem jeweiligen Tätigkeitsniveau stellen. Eine solche neu bestimmte Elite würde keine Anweisungen der traditionellen mehr brauchen bzw. wäre dieser aufgrund ihrer nach soliden Kriterien meßbaren Leistung gleichgestellt. Dies wiederum wäre nur möglich, wenn die bestehenden Hierarchien einschließlich der damit verbundenen unterschiedlichen Dotierungen von Leistung verflüssigt würden, womit allerdings gleichzeitig die Privilegien und der Führungsanspruch der bisherigen Elite zur Disposition stünden.

Daß dieser Anspruch und die mit ihm verknüpften Privilegien die wichtigste gesellschaftliche Ambition der Elite darstellen, darauf deutet die bei ihr festgestellte Verbindung von Überheblichkeit und mangelnder Reformbereitschaft hin, und selbst dort, wo diese Reformbereitschaft nicht zu verkennen ist, wie in dem zitierten *HEC-Reader*, konkretisiert sie sich letztlich in inhaltlich vagen Leitfiguren wie dem »Leader«, dessen einzig klares Charakteristikum der Anspruch auf Führung, d.h. auf Erhalt der angestammten Funktionen ist, womit die Elite eher zu einem Hemmschuh als zur Avantgarde der Modernisierung würde. Ein nicht minder gravierendes Hindernis für die Reform ist die identitätsbildende Funktion des hinter der Elitebildung stehenden Systems. Der einzelne *Grande-École*-Absolvent wie auch seine gesamte Schule verdanken ihre Identität als Elite-Schüler bzw. -institution der Tatsache, daß sie die von der normierenden Instanz des Staates gesetzten Kriterien – wenn auch in unterschiedlich hohem Maße – erfüllen. Außerhalb dieses Systems war bis jetzt keine Elite denkbar, ihre *raison d'être* ist die Norm, die sie zwar knebelt, an der sie aber zugleich um ihres Fortbestandes willen festhalten muß.

Tomasso di Lampedusa hat seinem »Leoparden«, dem abgeklärten Vertreter des italienischen Ancien régime, die Devise in den Mund gelegt, daß sich alles ändern müsse, damit alles bleibe wie es sei. Ob die französische Elite sich diese Devise zu eigen macht, überhaupt zu eigen machen kann, ist mehr denn je offen.

Literatur

- Bobasch, Michaela/Antoine Reverchon, *Classes prépas: les nouvelles voies de l'élite*. In: *Le Monde de l'Éducation*, Februar 1995, S. 30–48
- Bourdieu, Pierre/Jean-Claude Passeron: *La Reproduction. Éléments pour une théorie de l'enseignement*, Paris, Minuit, 1970
- Bourdieu, Pierre: *La noblesse d'État. Grandes Écoles et esprit de corps*, Paris, Minuit, 1989
- Debeunne, Michel: Die großen Schulen Frankreichs. In: *Dokumente* 33 (1977), S. 221–226
- L'École des managers de demain. Les professeurs du groupe HEC*, Paris, Economica, 1994
- Les Entreprises classent les Grandes Écoles. In: *Le Nouvel Économiste*, 31. März 1995, S. 51–79
- Ewert, Paula/Stefan Lullies: Das Hochschulwesen in Frankreich. Geschichte, Struktur und gegenwärtige Probleme im Vergleich, München 1984
- Götze, Karl Heinz: *Französische Affären. Ansichten von Frankreich*, Frankfurt 1993
- Henry-Gréard, Denis: Die Grandes Écoles in der Zugluft der Reformen. In: *Dokumente* 38 (1982), S. 327–331
- Korte, Hermann, Der Verrat des Geheimnisses findet nicht statt. Über die Forderung nach Elitestudiengängen und die soziologische Eliteforschung. In: ders., *Zwischen Provinz und Metropole. Essays von der Nützlichkeit der Soziologie*, Darmstadt 1990, S. 58–72
- Magliulo, Bruno: *Les Grandes Écoles*, Paris, PUF, 1982
- Schmidt, Bernhard u. a.: *Frankreich-Lexikon. I. Académie – Jours de France*, Berlin 1981

- Sirinelli, Jean-François: La khâgne. In: Pierre Nora (Hrsg.): Les lieux de mémoire, Band II/3, La Nation, Paris, Gallimard, 1986, S. 589–624
- Suleiman, Ezra N.: Les élites en France. Grands corps et grandes écoles, Paris, Seuil, 1978
- Wickert, Ulrich: Frankreichs Eliteschmieden. In: ders.: Frankreich – Die wunderbare Illusion, Hamburg, 1990, S. 43–62
- Wickert, Ulrich: Bizutage: Sex und Gewalt formen die Elite. In: ders.: Und Gott schuf Paris, Hamburg 1993, S. 172–184

Anmerkungen

- 1 Die Woche v. 7. 4. 94, S. 2.
- 2 Vgl. bereits R. Dahrendorf: Gesellschaft und Demokratie in Deutschland, München 1967.
- 3 Vgl. Bobasch/Reverchon, Les classes prépas und Les Entreprises classent les Grandes Écoles. Auch *Die Zeit* geht in einem ausführlichen Dossier zu den französischen Präsidentschaftswahlen auf diese Diskussion ein (*Die Zeit*, 14. April 1995, S. 18)
- 4 So René Lasserre, einer der französischen Spezialisten für deutsche Wirtschaft, in einem Interview mit dem *Nouvel Observateur* Nr. 1562, 13–19 Oktober 1994, S. 14.
- 5 Vgl. dazu H. Blankertz: Die Geschichte der Pädagogik von der Aufklärung bis zur Gegenwart, Wetzlar 1982, S. 40–42.
- 6 Zitiert nach Suleiman: Les élites en France, S. 27; Übersetzung v. Verfasser.
- 7 Op.cit., S. 126.
- 8 Nach: *Le Monde de l'Éducation*, Juli/August 1984, S. 30. Es verdient kaum einer Erwähnung, daß es sich bei diesen Schulen um die besten Gymnasien Frankreichs handelt, deren Rang alljährlich landesweit anhand der Ergebnisse ihrer Schüler gemessen wird. An der Spitze stehen dabei die beiden Pariser Gymnasien *Louis-le-Grand* und *Henri IV*, in denen u.a. schon Molière und Robespierre zu Franzosen gemacht wurden.
- 9 So A. Chassang und Ch. Senniger, die Verfasser einer Aufsatzlehre, zitiert nach: Götz: Französische Affären, S. 90.
- 10 Sirinelli: La khâgne, S. 599.
- 11 Götz: op. cit., S. 120.
- 12 Über die Bedeutung dieser Qualitäten für die spätere Karriere gibt die Aussage des ehemaligen Renault-Direktors Hanon Auskunft: »Die Grandes Ecoles versorgen uns mit Individuen einigermaßen richtigen Kalibers, die garantiert über ein Minimum an Kenntnissen verfügen und arbeiten können [...]. Man kann über die Vorbereitungsklassen [...] alles mögliche Schlechte sagen, aber die Schüler lernen hier, Durchschlagskraft zu gewinnen und über sich hinauszuwachsen.« (Zitiert nach Götz, Französische Affären, S. 139).
- 13 Zitiert nach: Sirinelli: op. cit., S. 593.
- 14 Vgl. Bobasch/Reverchon, Classes prépas, SS. 39 und 48 sowie Bourdieu, La Noblesse d'État, S. 176–181.
- 15 So ist es durchaus üblich, den aussichtsreichen Mitstreiter um einen Studienplatz in der Nacht vor der Abschlußprüfung per Telefon mehrfach zu wecken, damit er für den nächsten Tag geschwächt ist (Wickert: Frankreich, S. 58).
- 16 Mit Blick auf die zunehmende Kritik an den Vorbereitungskursen ist inzwischen eine Reform ins Werk gesetzt worden, die den Schülern eine stärkere Entfaltung eigener Bildungsinteressen und eine größere Autonomie einräumen und überdies die Zugangswege zu den *Grandes Écoles* diversifizieren soll. So sollen beispielsweise Schüler, die sich auf ein geisteswissenschaftliches Studium an der ENS vorbereitet haben, künftig auch am concours der HEC teilnehmen können. An den Auswahlmechanismen und -kriterien ändert dies freilich nichts, so daß das System unverändert fortbesteht.
- 17 Vgl. dazu Wickert: Bizutage..., S. 172 ff.
- 18 Vgl. Suleiman: Les élites en France, S. 173.
- 19 Op.cit., S. 170
- 20 Op.cit., S. 14.
- 21 Selbst in dem Sammelband *L'École des managers de demain*, der sich insgesamt sehr kritisch mit der Ausbildung an den *Grandes Écoles* auseinandersetzt, wird mit direktem Bezug auf Descartes deren formalistisches Ausbildungsprinzip verteidigt: »Quand on a le Discours de la Méthode, on peut pratiquement aborder tous les problèmes« (»Wenn man über den *Discours de la Méthode* verfügt, kann man praktisch jedes Problem angehen«; *L'École des Managers de demain*, S. 238.)

- 22 »Die Frage, ob die französische Elite in einem objektiven Sinne kompetent ist, erübrigt sich, denn worum es geht, ist der Ausschluß aller anderen Kompetenzen, die nicht diejenigen der Elite sind« (Suleiman: op. cit., S. 280; Übersetzung v. Verfasser).
- 23 Vgl. Große, E.U./H.-H. Lüger: Frankreich verstehen, Darmstadt 1987, S. 201, M. Debeunne: Die großen Schulen Frankreichs, S. 225 und Les Entreprises classent les Grandes Écoles, S. 53.
- 24 Diesen Vergleich zieht Suleiman, um die Strategien des Machterhalts der französischen Elite zu erklären: »Die Corps müssen, ganz wie die Kapitalisten bei Marx, ständig auf der Suche nach neuen Märkten sein. [...] Die Vielseitigkeit, auf die die Elite so großen Wert legt, ist eng verknüpft mit der Strategie des Corps und seinem Bedürfnis, über unterschiedliche Posten verschiedene Bereiche der Gesellschaft zu kolonisieren.« (Suleiman: op. cit., S. 217).
- 25 Zitiert nach: op. cit., S. 40.
- 26 Im Organ seines Ehemaligen-Vereins schrieb ein Absolvent der *École polytechnique*: »Es ist völlig evident, daß Frankreich ein immer mächtigeres Bedürfnis nach einer Elite hat, [...] die es danach dürstet zu dienen, jenen Dienst zu tun, der die einzig wahrhafte und dauerhafte Befriedigung verschafft«. Zitiert nach: Suleiman: op. cit., S. 68 (Übersetzung v. Verfasser).
- 27 Vgl. dazu H. Korte, Der Verrat des Geheimnisses findet nicht statt, S. 63.
- 28 Theodor W. Adorno: Meinung Wahn Gesellschaft. In: ders.: Eingriffe. Neun kritische Modelle, Frankfurt 1963, S. 165.
- 29 Manager-Magazin 11 (1994), S. 254.
- 30 Nach Bobasch/Reverchon, Classes prépas, S. 42.
- 31 Les Entreprises classent les Grandes Écoles, S. 59.
- 32 Nach Große/Lüger erwirtschaften 0,15% der Unternehmen 42,2% des gesamten Umsatzes aus Industrie und Handel (Große/Lüger: op. cit., S. 96).
- 33 Wickert: Frankreich, S. 62.
- 34 L'École des managers de demain. Les professeurs du groupe HEC, Paris, Economica, 1994. Im folgenden im Text als »Ecole, Seitenzahl« zitiert.